

# Eleştirel Eğitim Çalışmalarına Pierre Bourdieu'nün Sosyolojisiyle Yaklaşmak<sup>1</sup>

Eren Ağın

## Giriş

Eğitim, yerel ve küresel çeşitli ekonomik, kültürel, siyasi ve toplumsal krizlerle şekillenmektedir. Neoliberal politikaların ekonomi, siyaset ve sağlığın yanı sıra eğitim alanına dahil bu krizi daha da derinleştirmektedir. Eleştirel eğitimciler, neoliberalizmin tahribatıyla birlikte eğitimin metalaşmasına karşı eleştirel teorik ve pratik çalışmaları ön plana çıkarmaktadır. Eleştirel eğitimde öğrencilere eleştirel düşünme yollarının öğretilmesiyle onların nesneleşmeden eylem sahibi özneler haline gelmesi, toplumda kökleşmiş mitler ve pratiklerin sorgulanması, dünyaya yön verebilecek ve sorumluluk üstlenebilecek öğrencilerin ve öğretmenlerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Giroux, 2009, 15). Eleştirel eğitimciler Marksizm'den ve özelde Frankfurt Okulu'nun çalışmalarından etkilenmiştir. Frankfurt Okulu eleştirel düşüncenin kendini özgürleştirme ve sosyal değişim için verilen mücadelenin kurucu özelliklerinde yattığını savunarak eleştirel düşüncenin önemini vurgulamakta; nesnel görüşler dünyasına nüfuz etme ve onların sıklıkla gizlediği arka planda kalan sosyal ilişkileri ortaya çıkarma çabasını merkezi değerlerinden biri haline getirmektedir (Giroux, 2014, 38). Bu bağlamda eleştirel eğitimciler okullardaki baskı ve direniş mekanizmalarının yanında ekonomik ve kültürel

<sup>1</sup> Bu makalenin İngilizce ve farklı bir versiyonu *International Journal of Educational Policies* (2018) adlı dergide yayımlanmıştır.

yeniden üretim süreçlerini de incelemektedirler. Eğitim alanındaki kültürel yeniden üretimi ve imtiyazları ayrıntılı bir şekilde analiz eden Pierre Bourdieu'nün bu noktada katkısı önemlidir. Bu makalede Fransız sosyolog Pierre Bourdieu'nün eleştirel eğitimle ilişkili olarak temel teorik kavramları ve pedagojik alanı formüle edilmiş biçiminin bir çerçevesi çizilecektir. Makalenin ana hattı Bourdieu'nün habitus kavramı ve bu kavram ile ilişkilenen alan, sermaye formları, sembolik şiddet ve yeniden-üretim mekanizmaları üzerinden ilerlemektedir. Bu çerçevelendirmede yer alan teorik kavramlar, Pierre Bourdieu ve Jean-Claude Passeron'un birlikte gerçekleştirdikleri saha çalışmaları ve bu çalışmalara yönelik yayınları üzerinden açıklanacaktır.

Pierre Bourdieu kurumsal bir oluşum olarak eğitim ve kurumsal temsilinin sağlandığı okulun barındırdığı karmaşık yapı ve sistemleri inceleyen ve onu çevreleyen toplumsal yapılar ile ilişkisini kuran ve derinleştiren çalışmalar gerçekleştirmiştir. Araştırmalarında, Pierre Bourdieu, birey ve toplum ilişkisini öznellik ve nesnellik arasındaki düalist kutuplaşmanın ötesinde incelemeye, ikilikleri sorunsallaştırmaya ve onlardan kaçınmaya çalışmaktadır. Bunun içinde yeni bir formül, model önerisinde bulunmaktadır. Bu önerinin temel özellikleri ise “toplumsal eylem, yapı ve bilgi anlayışının” kutuplaştırıcı ve düalist yaklaşımlara karşı olarak yapılandırılması, “aynı anda disiplinler, teorik ve metodolojik bölünmelerin her iki yanında da yer alan” bir pozisyonun benimsenmesidir (Wacquant, 2014, 57). Bu formülün bir diğer özelliğini ise Wacquant (2014), Bourdieu'nün toplum tasavvuru ile ilişkilendirir ki bu tasavvur “acılarla dolu” farklılıkların yarattığı rekabet ve mücadele üzerine kurulu bir toplum kavrayışıdır. Craig Calhoun (2014) ise Bourdieu

sosyolojisinin “yapıya odaklanan bir sosyolojiye karşı eyleme odaklanan bir sosyoloji” örneğini sunmadığını, bu ayrımın sorunlarını belirtirken “genetik yapısalcılık” adını verdiği bir yaklaşıma yöneldiğini belirtmektedir. Böylelikle Bourdieu “yapısal analizin entelektüel kaynaklarını kullanan, ancak yapıları onların eylemlerle üretilme ve yeniden-üretilme biçimleri temelinde yaklaşan bir sosyoloji” formunu benimsemektedir. Bu form Bourdieu sosyolojisinde çeşitli yöntem önerileri ve ikilikler arasındaki çatışmaları, mesafeleri aşmayı sağlayacak bazı kavram setleri ile kendini göstermektedir. Bu kavramlar habitus, alan, sermaye formları, sembolik şiddet ve yeniden üretim kavramlarıdır. Bu kavramlar, aynı zamanda eğitimi ve eğitim alanındaki eşitsizliklerin kaynaklarını açıklamakta önemli işlevlere sahiptirler.

### Pierre Bourdieu’nün Habitus Kavramı

Pierre Bourdieu gündelik yaşamı bir oyun düzeni ile açıklamaktadır. Bu düzenek bir oyun kurgusuna sahiptir, mücadele ve rekabetin içkin olduğu oyunda, aktörler oyunun parçası olarak doğaçlamalara da başvururlar. Böylelikle oyunu belirleyen kuralların dışına çıkabilen, “bir oyun anlayışına, oyunun nasıl oynanması gerektiği anlayışına” sahip olmayı da gerektiren pratikler aktörlerin yaşamlarının parçası olmaktadır. Bourdieu bu bilgi ve anlayışın toplumsallığına vurgu yapar, oyunun takibi, rakibi izleme, izleme sonucu bir sonraki atağını belirleme gibi performansların her biri birer stratejidir. Bourdieu için iyi bir stratejiyi oyunun kuralları kadar “kişinin rakibinin güçlü ve zayıf yanlarını değerlendirebilmesi de belirler... yani bir oyundaki her oyuncunun bir sonraki hareketi, bir sonraki oyunu, bir sonraki vuruşu sezgileriyle kavrama kapasitesine” (Calhoun, 2014, 79) bağlıdır. Bourdieu bu kavramın pratiklerin sürekliliği ile oluşan bir yapı olarak habitus ile gerçekleştiğini ileri sürmektedir.

Habitus kavramına yönelik Bourdieu’nün sosyal pratiğe yaptığı vurgu devam etmekte ama sosyal pratiklerin sadece bireysel davranışlar sonucu şekillenmediğini de ifade etmektedir. Bu noktada Bourdieu, ne bireysel davranışların sosyal pratikleri şekillendirdiğini ne de birey-üstü yapıların bu pratikleri belirlediğini savunmaktadır. Habitus

bireyselin ve kolektivitinin başarısıdır (Calhoun, 2014). Bourdieu’nün başvurduğu habitus kavramı bu iki uç arasında açıklayıcı bir köprü rolü üstlenmektedir. Latince’de *habitus* kavramının anlamı alışkanlık ile ilgili olan, tipik durumlar, bedene ait durum ya da görüntüler olarak ifade edilmektedir. Calhoun (2014, 103) ise habitus için “yapılaşmış doğaçlamayı mümkün kılan somut duyarlılık” ifadelerini kullanmaktadır. Alışkanlıkların büyük önem teşkil ettiği habitus kavramında, bilinçli olarak öğrenilmiş kural ve ilkelerden ziyade, alışkanlıklar kendiliğinden, dikkatsizce, kaygısızca pratik edilmekte ve bu durum Bourdieu tarafından yatkinlikler/eğilimler (dispositions) olarak açıklanmaktadır (Jenkins, 1992, 45-52). Habitus ise “algıladığımız, değerlendirdiğimiz ve içinde hareket ettiğimiz dünya aracılığıyla oluşan kalıcı ve aktarılabilen bir eğilimler sistemi” dir (Wacquant, 2014, 61).

Yatkinlikler/eğilimler (dispositions) Bourdieu tarafından şu şekilde tanımlanmaktadır: 1. Örgütleyici bir eylemin sonucu, yapıya yakınlaştıran çıktılar bütünü, 2. Oluş biçimi ya da alışkanlık/alışlagelmişlik hali, 3. Meyil, yatkinlik (Jenkins, 1992, 45-47). Bourdieu bu tanımlamaları yaparken şu noktaya tekrar tekrar vurgu yapmaktadır: Gündelik hayatın pratikleri bilinçdışı olarak şekillenmektedir ama aynı zamanda bilincin de bu süreçlere dahil edilmesi gerekmektedir. Örneğin Bourdieu için konuşma eylemi bilinçli ve bilinçdışı gerçekleşebilecek bir eylemdir. Eylemi gerçekleştiren aktör, eylemin gerçekleştiği halinin ötesinde ve daha komplike anlamlar barındırdığını bilmemektedir. Bu nokta ise bizi bilinçdışı olarak gerçekleşen, eğilimler/yatkinlikler olarak ifade edilen pratikler bütününe götürmektedir. Habitus, pratik (practice) ve eğilim/yatkinlik (disposition) arasındaki bağı şu şekilde formüle edebiliriz:

Habitus içindeki aktörleri belirli pratikleri sergilemeleri için ikna eder, yönlendirir, pratiklerin oluşumu için temel teşkil eder. Pratikler bir taraftan habitusun içinde ve habitus ile eğilimlerin karşılaşmalarında üretilirler, diğer yandan habitusun sosyal alanın içerdiği sınırlılıklar, talepler ve fırsatlara dair uygunluk barındırdığı ve aktörlerine hareket alanı sağladığı durumlarda üretilirler (Jenkins, 1992, 48).

Böylelikle habitus kendi dışındaki koşullar ile de temas halinde olan, o koşullara nüfuz eden ve o koşullardan etkilenen yapıları barındırmaktadır. Bourdieu bunu şu şekilde ifade eder: “Habitus dışa dair olanın (reality) içselleştirilmesi, içe dair olanın ise dışsallaştırılmasıdır” (Jenkins, 1992, 49). Böylelikle habitusun nesnel (objective) ve öznel (subjective) koşullar ile ilişkilenebilmesinde, kendisini üreten koşullara nesnel olarak uyumlaştırılmaktadır. Tarihsellik barındıran bu ilişkilenebilirlik de bireysel ve kolektif pratikler ile ilişki halindedir.

### **Bir “Alan” Olarak Eğitim ve Sermaye Formları**

Pierre Bourdieu’nün pratik, eğilim/yatkınlık ve habitus kavramları ile ilişki halindeki bir diğer önemli kavramı ise alan (field) kavramıdır. Bourdieu bu kavramı, “yapılaşmış bir konumlar uzayı, kendi özel belirlenimlerini içine girenlere dayatan bir güç alanı” belirli kaynaklar ve paylar (ya da hisseler) etrafında şekillenen mücadele ve manevraları barındıran bir sosyal arena olarak tanımlamaktadır (Bourdieu, 1990; Jenkins 1992; Calhoun, 2014, 63; Kluttz ve Fligstein, 2016). Aktörler ise alan içerisinde varlık gösterebilmek için bu belirlenimlerin yönlendirmesinde eğilimlere sahip olmakta ve pratik etmektedirler. Örneğin, müzisyen olmak isteyen birinin, o alana dair gerekli sanatsal sermayeyi edinmek ve o alanın belirlenimleri, kuralları, stratejileri doğrultusunda hareket etmesi gerekmektedir.

Pierre Bourdieu bir mücadele alanı olarak tanımladığı *alan* (field) için oyun metaforuna başvurmuştur. Oyun metaforunda, farklı oyunların farklılaşmış kuralları ve stratejileri barındırdığını ifade ederken, bu farklılığı aynı zamanda farklı alanların varlığını ifade etmek için kullanmaktadır. Bourdieu, alanlarda farklı oyunların varlığının söz konusu olduğunun ve bu oyunlar ya da alanlar arasında geçişin imkânının da altını çizmektedir. Bu metafora göre aktörler alan içerisinde birbirlerine göre göreceli belirli pozisyonları işgal etmektedirler. Alanlar ise belirli otonom yapıları barındırırlar ve böylelikle birbirlerinden farklılaşmaktadırlar. Bu farkı kuran unsurlar aynı zamanda alanı işgal eden aktörlerin farklılaşmaları ile de ilişkilidir, dolayısı ile farklılaşmış alan-

larda farklı kaynaklara, statüye sahip aktörler birbirleri ile “oyunun kuralları” doğrultusunda ilişkilenebilir ve mücadele etmektedirler (Kluttz ve Fligstein, 2016). Alanlar arasında bu geçişlerin belirlenimleri ise aktörlerin sahip oldukları sermaye donanımları ile ilişkilidir. Aktörler, alanda işgal ettikleri pozisyonlar ve sermayelere erişim olanakları doğrultusunda birbirleri ile tahakküm, itaat ya da eşitlik (homoloji) ilişkileri kurmaktadır (Jenkins, 1992, 52-56). Bourdieu için alanda aktörlerin belirlenimlerini sağlayan önemli bir kaynak olan sermaye üç temel formda bulunur: Ekonomik, sosyal, kültürel sermaye. Dördüncü sermaye formu ise sembolik sermayedir.

Bourdieu (1986) *Sermaye Formları* (The Forms of Capital) adlı çalışmasında, ekonomik sermayeyi ekonomik kaynakların ya da varlıkların sahipliği (para, mal varlığı, mül vb.) olarak tanımlamaktadır. Sosyal sermaye ise ekonomik sermaye ile de ilişki halinde olan, karşılıklı ilişkilerin ve sosyal bağlantıların kurumsallaşarak, kalıcı hale gelişi ile mülkiyet ilişkilerinin üretimi ve devamı için potansiyel kaynaklardır. Bir diğer sermaye formu ise kültürel sermaye formudur. Bourdieu toplumsal yapının belirlenimleri sonucunda bu sermaye yapısının farklı formlara girebildiğini ifade etmekte ve dini sermaye, bürokratik sermaye, politik sermaye vb. formlarla örneklendirmektedir (Göker, 2015). Bourdieu (1986) kültürel sermayeyi üç ayrı yapı üzerinden formüle etmektedir: Bedenselleşmiş hali, nesnelleşmiş hali ve kurumsallaşmış hali. Bu yapılardan bedenselleşmiş hali, bilginin bilinçli olarak edinilen ve pasif bir şekilde miras alınan, kültür ve gelenek ile kurulan ilişkisellik aracılığı ile var olan halidir. Bu form, çocukluktan itibaren edinilen ve birincil habitusu şekillendiren ve eğitim alanındaki eşitsizlikleri derinleştirmede en önemli sermaye formu olarak nitelendirilir. Örneğin, bireyin ailesinden edindiği dil alışkanlıkları, başvurduğu iletişim araçları birer bedenselleşmiş sermaye biçimidir. Bir mülkiyet edinimi kapsamı olmayan bedenselleşmiş sermaye formu devredilebilir nitelikte değildir, zaman içerisinde edinilen, bireyin habitusunu ve o habitusu çevreleyen yapıları belirleyen bedenselleşmiş sermayedir. Nesnelleşmiş sermaye ise mülkiyet formlarının

edinimi kapsamaktadır. Örneğin sanat eserlerine, kitaplara, resimlere, bilim eserlerine sahip olmak. Bu tür varlıklara sahip olmak üzerinden edinilen kültürel sermaye aynı zamanda ekonomik sermayeye aktarılabilmektedir. Bourdieu (1986) kişinin nesnelleşmiş kültürel sermaye olarak sahip oldukları ile kurduğu ilişkinin tarihselliğine vurgu yapmaktadır. Örneğin bir sanat eserine sahip olmak sadece nesnelleşmiş kültürel sermayeyi kendi başına belirleyici değildir, eser ile nasıl ilişkiye geçtiğinin tarihselliği kültürel sermayenin niteliğini de belirlemektedir. Üçüncü sermaye formu olarak kurumsallaşmış kültürel sermaye, bireyin kurumsal aidiyetleri üzerinden belirlenen, aynı zamanda ait olunan kurumsal yapının bireyin kültürel sermayesini ve onunla ilişkili bilgi ve niteliklerini tanıması üzerinden şekillenen sermaye formudur. Ait olunan kurumsal yapı bireye belirli avantajları ve imtiyazları sağlamaktadır. Kurumsal aidiyetin tanınması kültürel sermayenin ekonomik sermayeye dönüşümünü de tesis etmektedir. Bu üç sermaye formuna ek olarak Pierre Bourdieu sembolik sermaye formunu da tartışmaya açmaktadır. Sembolik sermaye, bireyin sahip olduğu onur, saygınlık ve tanınma üzerinden toplumsal konumunun belirlenmesi ve bununla ilişkili olarak da kaynaklara erişiminin düzenlenmesinde belirleyici olan bir sermaye formudur. Son olarak Bourdieu bir sermaye formunun bir başka sermaye formuna dönüşebileceğini belirtir ki bunun iki anlamı vardır: 1. Dönüştürme süreci bir yeniden-üretim sürecidir ve böylelikle sermaye kuşaktan kuşağa aktarılmış olur, 2. Belirli formda bir sermayenin, örneğin ünlü bir müzisyen olmaya özgü bir sermayenin (sembolik, kültürel vb.) ekonomik sermaye dönüşebilmesidir (Calhoun, 2014).

### Sembolik Şiddet ve Yeniden-Üretim

Pierre Bourdieu'nün çalışmalarında *sembolik şiddet* (symbolic violence), sembol ve anlam sistemlerinin grup ya da sınıflar üzerinde, meşru bir deneyim görüntüsündeki dayatmasıdır. Bu meşruluk aynı zamanda dayatmanın başarılı olmasına olanak tanıyan güç ilişkilerini de silikleştirmektedir. Bu meşruluk süreci kabul gördüğünde, kültürel yapı kendi gücünü bu güç ilişkilerine eklemeler ve sistematik bir şekilde *yeniden üretim* (repro-

duction) mekanizmasına katkıda bulunmaktadır. Bu noktada şu soru sorulabilir: Bu süreçte hangi yapılar rol üstlenmektedirler? Bu yapıların detaylı analizine Pierre Bourdieu ve Jean-Claude Passeron, *Yeniden Üretim: Eğitim Sistemine İlişkin Bir Teorinin İlkeleri* (2015) adlı çalışmalarında yer vermektedir. Bourdieu, sembolik şiddetin uygulanmasındaki temel dayanağı *pedagojik eylem* (pedagogic action) olarak tanımlar ve üç formda bulunduğunu ifade eder: 1. Yaygın eğitim, toplumsal düzlemdeki yetkin üyeler arasındaki etkileşim sonucu oluşan, 2. Aile eğitimi ve 3. Kurumsallaşmış eğitim (Bourdieu ve Passeron, 2015). Bu denklemde pedagojik kurumların sembolik gücü, güç ilişkileri ağındaki pozisyonunun bir işlevi olarak düşünülmektedir. *Pedagojik eylem* ise, kültürü barındırdığı tüm keyfiliği ile yeniden üretirken, kendi işleyişini tesis eden güç ilişkilerini de üretmektedir. Bourdieu ve Passeron'a göre bir diğer önemli bileşen ise *pedagojik otorite*'nin (pedagogic authority) varlığıdır (Bourdieu ve Passeron, 2015). *Pedagojik otorite*, pedagojik eylemin gerekli bir unsuru ve koşuludur. Pedagojik otoritenin meşru pozisyonu ve eylemliliği, pedagojik eylemin işleyişini mümkün kılmaktadır. Bourdieu bu noktada yekpare bir pedagojik eylemden bahsetmez, farklı gruplar veya toplumsal sınıflarda bu eylemin farklılaşmasına vurgu yapmaktadır. Bu farklılığı *pedagojik değerler sistemi* (pedagogic ethos) olarak adlandırmakta ve şöyle tanımlamaktadır: Aile eğitiminin veya eğitimin maddi değerinin tanınması sonucunda ortaya çıkan pedagojiye yönelik eğilimler/yatkınlıklardır (Jenkins, 1992, 66-67). Pedagojik eylemin gerçekleşmesinin bir diğer bileşeni *pedagojik emektir* (pedagogic work). *Pedagojik emek* uzun süreli telkin süreçlerini kapsar ki bu uzun süreçler sonunda kalıcı idman (training) yapılarını oluştur, diğer bir ifade ile habitus yapılanmaktadır. Pedagojik emek süreçlerinin gerçekleşmesi ve sürekliliği, habitusa dair nesnel hakikatlerin belirsizleşmesine ve *kültürel keyfiyet* (cultural arbitrariness) -ya da "tarihsel şeyler olarak kullanılan kültürel keyfiyetlerin eğitim piyasasındaki ekonomik ve sembolik kıymet kazanması, onları kültürel sermayeye dönüştürmesi"- ilkelerinin içselleşmesine neden olmaktadır (Göker, 2015, 17). Böylelikle bu hali ile pedagojik emek, düzeni sağlama işlevine sahip olmaktadır. Pedagojik emek süreçleri

belirli karşılıklılık sözleşmelerini de barındırmaktadır. Bu sözleşmeler otonom bir eğitim sisteminin yaratılmasında etkin rol üstlenen kurumsallaşmanın yapısal süreçleri ile pedagojik çalışmayı tekelleştirenler (örneğin öğretmenler) arasında kurulmaktadır. Pedagojik çalışmanın tekelleşmesinde yer alan aktörler ve kurumlar (okullar), pedagojik emek sürecinin rutin ve standart bir yapıya bürünmesi ile ortaya çıkan okul kültüründe belirli değerleri yeniden üretmektedirler. Bu değerler eğitim piyasasının belirlediği değerlerdir dolayısıyla piyasasının koşullarının da yeniden üretimine katkıda bulunmaktadırlar (Jenkins, 1992, 68-69). Bu noktadayeniden üretim kavramı önemli olmaktadır.

Pierre Bourdieu ve Jean-Claude Passeron ilk olarak 1964 yılında basılan *Vârisler: Öğrenciler ve Kültür* (2014) adlı çalışmalarında Fransız öğrencilerini ve onların kültürel alan ile kurdukları ilişkiyi incelemektedir. Saha çalışmalarında Lille ve Paris'te yer alan Sanat Fakültesi öğrencilerine anket uygularken temel olarak şu soruyu sormaktadırlar: Kültürel ayrıcalığın üretimi ve yeniden üretilmesi süreçleri nasıl gerçekleşmektedir? Bu çalışmada yeniden üretim ve yapısal sembolik şiddetin formlarına dair incelemeler bulunmaktadır. Bourdieu ve Paaseron'un *Vârisler: Öğrenciler ve Kültür* (2014) adlı çalışması, belirli disiplin formları ve uygulamalarının gerçekleştiği, eğitime karşı tutumların belirli olduğu aile kurumunu bir pedagojik kurum olarak ele almaktadır. Ailenin bir eğitim kurumuna dönüştüğü bu yapıda, eşitsizliklerin yaratımı ve yeniden üretimi aile düzeyinde başlamaktadır. Böylelikle imtiyazın üretimi ve yeniden üretimi de bu yapısal formu korumanın kurucu bir unsuru olmaktadır. Bu kitap yapısal eleştirisini şu noktadan temellendirmektedir: İmtiyaz formlarının tahsisi onu yok sayar görünümündeki yapısal işleyişte gizlidir, bu işleyiş herkesin eşit bir düzlemde olduğunu iddia eder (fırsat eşitliği ilkesi), oysaki kültürel birikime dayalı farklılıklar mevcuttur. İmtiyaz, liyakata dönüşür ve bu formda dolaşıma sokulur, böylelikle bazı aktörler farklı imtiyaz formları ile dahil oldukları toplumsal düzlemde kazanımlarını elde etmek için çeşitli mücadele formlarına dahil olurlar ya da bazı aktörlerin kazanımları meşru miraslarıdır, dolayısıyla aynı çaba ve mücadele

süreçlerinin parçası olmalarına gerek yoktur ve meritokratik kazanımları ile yaşamlarını sürdürürler (Bourdieu ve Passeron, 2014). Bu imtiyazlık pozisyonlarını üreten sermaye formları ve onların yapısal mekanizmalar ile ilişkisi ise sistemin kendi meşruiyetini oluşturduğu kanallardır.

Pierre Bourdieu ve Jean-Claude Passeron'un eğitimde yeniden üretim tartışmalarını derinleştirdiği bir diğer çalışması ise ilk olarak 1970 yılında basılmış olan *Yeniden Üretim: Eğitim Sistemine İlişkin Bir Teorinin İlkeleri* (Reproduction in Education, Society and Culture) kitabıdır (Jenkins, 1992; Bourdieu ve Passeron, 2015). Bu çalışma sembolik şiddete ilişkin teorik bir tartışmayı, düzenin muhafazasını ve eğitimin üstlendiği rolü derinlikli bir analiz ile incelemektedir. Bourdieu ve Passeron, kitabın ilk bölümünde yeniden üretim süreçlerinin kavramsal inşasını gerçekleştirmektedir. Çalışma *kültürel keyfiyet* kavramının nasıl sermayeleşmiş formlara dönüştüğünü ve aktarımının gerçekleştiğini, eğitim sisteminin yerleşik kavramları olarak işaret ettiği "pedagojik eylem", "pedagojik otorite", "pedagojik mesai", "tedrisi otorite" ve "tedrisi mesai" kavramlarının eğitim sistemi içerisindeki ilişkiselliklerini incelemektedir.

Bourdieu ve Passeron'un (2015) bahsetmiş olduğu pedagojik eylem kavramı, kültürel keyfiyetlerin içselleşmesi ve sermaye formlarına dönüşme süreçlerinin parçasıdır. Bourdieu ve Passeron'a göre yaygın eğitim mekanizması, aile eğitimi mekanizması ve kurumsal eğitim mekanizmalarında yer alan pedagojik eylem "kültürel bir keyfiyetin, keyfi bir iktidar tarafından dayatılmasını içermesinden ötürü objektif olarak sembolik bir şiddettir" (Bourdieu ve Passeron, 2015, 35). Pedagojik eylemi sembolik şiddet olarak tanımlayan Bourdieu ve Passeron, bu şiddetin pedagojik bir iletişim üzerinden tesis edildiğini, bu iletişimin toplumsal formasyonda yer alan güç ilişkilerini içerdiğini vehakim grup ve sınıfların nesnel çıkarlarına uygun düşen nitelikte olduğunu belirtmektedirler (Bourdieu ve Passeron, 2015). Pedagojik eylemin bir diğer özelliği ise belirli formlarda sınırlamalar içermesi, yani dışlama edimi ile birlikte neyin yeniden üretilmesi gerektiğini belirlemesidir. Böylelikle dayatılan kültürün keyfiyet

derecesiyle dayatma gücünün nesnel keyfiyet derecesi de belirlenmektedir. Bourdieu ve Passeron (2015) mevcut pedagojik eylem pratiklerinin dışında yer alan pedagojik eylem modellerinin dahi bu egemen kültürel kodları üretmeye meyilli olduklarından, kültürel keyfiyeti üreten mekanizmalar bütününe katkı sağladıklarından bahsetmektedirler.

Pierre Bourdieu ve Jean Claude-Passeron'un *Yeni-den Üretim: Eğitim Sistemine İlişkin Bir Teorinin İlkeleri* kitabında pedagojik eylemi tamamlayan ve ilişki halinde olan pedagojik alana ait başka kavramlar da yer almaktadır. Bu bağlamda bir diğer önemli kavram ise *pedagojik otoritedir*. Pedagojik otorite şöyle tanımlanmaktadır:

Bir iletişim ilişkisi içerisinde gerçekleşen ve hususi yani pedagojik etkisini sadece ve sadece, zihne kazınan içeriğin keyfiyeti hiçbir zaman tüm yalın çıplaklığında/gerçekliğinde görünmedikçe üretilebilen bir kültürel keyfiyet dayatması olarak pedagojik eylem, tatbik olma şartı olarak pedagojik otoriteyi ve bu otoriteyi tatbik eden kurumun göreceli özerkliğini zorunlu olarak içerir (Bourdieu ve Passeron, 2015, 41).

Pedagojik otorite, kendisini kuran ve gizleyen iktidarı güçlendirmekte, bu noktada güç ilişkileri de, pedagojik eyleme özgün dayatma biçimini belirlemekte ve pedagojik eylem ile pedagojik otorite arasındaki ilişkiyi de karmaşık kılmaktadır. Bu noktada pedagojik otoritenin belirlenimi nasıl olur? Bu çalışmada pedagojik otoritenin pratikleri için “aktardıkları şeyi aktarmaya layık, dolayısıyla da bu şeyin alınmasını dayatmaya ve toplumsal açıdan onaylanmış ve teminat altına alınmış yaptırımlar vasıtasıyla zihinlere kazınmasını da denetim altında tutmaya yetkili olarak tayin edilirler” ifadeleri yer almaktadır (Bourdieu ve Passeron, 2015, 51). Böylelikle pedagojik otoriteden faydalanmak ancak ve ancak kültürel keyfiyeti dayattığı sürece ve sembolik şiddet araçlarını kullanması ile mümkündür. Bu kullanım ne kadar doğrudan gerçekleşirse, yani “ne kadar doğrudan yeniden üretiyorsa meşruiyetini o kadar az vurgulamak ve gerekçelendirmek zorundadır” kendisini (Bourdieu ve Passeron, 2014, 60). Pedagojik eylem sürecinin diğer bileşeni ise peda-

gojik alıcılardır, “aktarılan bilginin meşruiyetini ve pedagojik vericilerin pedagojik otoritesini ikrara, dolayısı ile de aktarılan mesajı almaya ve içselleştirmeye meyillidirler” (Bourdieu ve Passeron, 2015, 52). Bu içselleştirme sürecini ifade eden kavram ise *pedagojik mesai*dir. Bourdieu ve Passeron (2015, 63), kavramın tanımını şu şekilde yapmaktadır:

Pedagojik otoriteyi, yani bir grup veya sınıfın dayattığı kültürel keyfiyetin ilkelerinin bir pedagojik merci tarafından yeniden üretilmesine yönelik bir otorite devrini varsayan bir dayatım olarak pedagojik eylem, kalıcı bir şekillendirmeye yol açabilecek kadar uzun sürmesi, yani pedagojik eylemin sonlanmasından sonra bile kendini ve devamında da içselleştirilmiş keyfiyetin ilkelerini pratikte devam ettirebilecek bir habitusu (bir kültürel keyfiyetin ilkelerinin içselleştirilmesinin ürünü olarak bir habitusu) doğurabilecek kadar uzun sürmesi gereken bir zihne kazıma çalışması olarak pedagojik mesai içerir.

Bourdieu ve Passeron (2015, 65), pedagojik mesainin ürettiği habitusun kalıcılık derecesi “zihne kazınmış keyfiyetin ilkelerine uygun pratikleri kalıcı biçimde doğurabilme maharetine” ve “ürettiği habitusu başka bağlamlar derecesine yani zihne kazınmış keyfiyetin ilkelerine uygun pratikleri en fazla sayıda ve farklı alanlarda doğurabilme maharetine göre” belirlendiğini belirtmektedirler. *Pedagojik mesai* ile *pedagojik eylem* arasındaki ilişki bir öncesi olan ya da olmayan pedagojik mesai üzerinden belirlenmektedir. Öncesi olmayan bir pedagojik mesainin (birincil pedagojik mesai) ortaya çıkaracağı pedagojik eylem, bireyin hayatındaki diğer her türlü habitusun esasını teşkil edecek olan birincil habitusu üretmektedir. Bu noktada ortaya şu soru çıkmaktadır o halde: İkincil pedagojik mesainin habitusunun şekillenmesinde konumu nedir? Bourdieu ve Passeron (2015, 74-75) bunu şu ilkelere dayandırarak tartışmaktadırlar:

- Birincil pedagojik mesai dışındaki her pedagojik mesainin (ikincil pedagojik mesai) özgül üretkenlik derecesi, zihinlere nakşetmeye meylettiği habitusu (yani dayatılan kültürel keyfiyeti) önceki pedagojik mesailer tarafın-

dan ve soyağacı takip edilirse eğer birincil pedagojik mesai (yani kökündeki kültürel keyfiyet) tarafından zihinlere nakşedilmiş habitustan ayıran mesafeye göre değişkenlik gösterir.

- b. Verili bir zihne kazıma biçimi, 1) Bir habitusun diğeri yerine ikame edilmesini hedefleyen zihne kazıma biçimi (dönüşme-dönüştürme) ve 2) Basitçe ve sadece birincil habitusu tasdik etmeyi hedefleyen zihne kazıma biçimi (bakım ve güçlendirme) arasında işgal ettiği yer tarafından nitelenir.

Burada farklı habitusların oluşum koşulları pedagojik mesai sürecinin özgül üretkenlik derecesi ve bu derece ile ilişkili pedagojik eylem formları ile bağlantılıdır: Dönüşüm, habituslar arasındaki mesafeye ve pedagojik mesailerin bu mesafedeki konumlanmaları ve pedagojik eylemlerin hangi formlarda dahil olmaları ile ilgilidir. Bourdieu ve Passeron (2015, 75) dönüşüm için, “radikal bir dönüşümü (metanoia) hedefleyen ikincil pedagojik mesailerin ayırt edici özelliklerinin temeli ‘eski adamı’ öldürmek ve *exnihilo* (hiçlikten) yeni habitusu doğurmak için, tatbik oluşlarının toplumsal koşullarını tanzim etmek zorunda kalmalarıdır” ifadelerini kullanmaktadır. Bu yapılanma ise belirli kurumsal koşullara ve araçlara ihtiyaç duymaktadır. Kurumsallaşmış bir yapı olarak eğitim sistemi bu işleve sahiptir ve Bourdieu ve Passeron bu işlevi şöyle ifade etmektedir:

...mevcudiyeti ve sürekliliği (kurumun kendi kendini yeniden üretmesi) gerek asli işlevi olan zihne kazıma işlevinin tatbiki gerekse de kendisinin üreticisi olmadığı (kültürel yeniden üretim) ve yeniden üretiminin grup veya sınıflar arasındaki ilişkilerinin yeniden üretimine katkı sağladığı (toplumsal yeniden üretim) bir kültürel keyfiyeti yeniden üretme işlevinin yerine getirilmesi için gerekli kurumsal koşulları kuruma özgü araçlarla üretmek ve yeniden üretmek zorunda[dır] (Bourdieu ve Passeron, 2015, 87).

Eğitim sisteminin sürekliliği içerisinde kültürel keyfiyetin yeniden üretimi yetiştirilmiş bir eyleyenler zümresine ihtiyaç duymaktadır. Bourdieu, tedrisi mesaiyi eyleyen bu zümre için de homojenleştirilmiş bir tedrisi sürecin gerekliliğine vurgu yapmakta ve şu şekilde açıklamaktadır:

...heterojen ve heterodoks tedrisi mesailerini tatbik etmekten hem alıkoynabilecek hem de muaf tutabilecek kurumsal şartları, yani meşru alımlayıcıların ahlaki ve entelektüel bütünlüğünü yeniden üretme işleviyle uyuşmayan her pratiği açık bir yasak olmaksızın dışlamaya en müsait koşulları temin ve garanti etmeye meyleder... (Bourdieu ve Passeron, 2015, 90)

Tüm bu koşullar altında pratik edilen pedagojik eylem ise kaideleştirilmiş, sistematikleştirilmiş, homojenleştirilmiş bir tedrisi mesajı iletmekte ve yeniden üretmektedir. Bourdieu ve Passeron bunu *rutinleştirilmiş kültür* (routinizedculture) olarak tanımlamaktadır. Böylelikle okul içerisinde eylemsel olarak belirli bir otoritenin varlığı ve mesaisi ile okul kültürü ya da kurumsal habitusu oluşmaktadır.

## Sonuç

Eleştirel eğitim perspektifi açısından kültürel yeniden üretimi kurama değerli katkıları olan Pierre Bourdieu, sınıf, kültür ve tahakküm ilişkilerinin eğitim alanındaki yeniden üretimini ele almaktadır. Bu bağlamda okullar, baskın kültürün yeniden üretilmesinde ve meşrulaştırılmasında önemli bir yer tutmaktadır. Özellikle yükseköğretim seviyesinde, okullar, sadece belli bazı öğrencilerin aile geçmişleri veya sınıfsal ilişkileri aracılığıyla edindiği bir dizi yatkınlığı ve beceriyi sermayeleştiren sınıf çıkarlarını ve ideolojilerini bünyelerinde toplamakta ve somut hale getirmektedir (Giroux, 2014, 119). Pierre Bourdieu’nün eğitim alanına yönelik çalışmaları bu alanı çevreleyen yapı ve pratiklerin kavramsallaştırılmasında, alan içindeki karmaşık pratik ağlarının çözümlenmesinde de dikkate değer bir rol oynamaktadır. Bu makalede Bourdieu sosyolojisinin temel kavramları olan *habitus*, *alan*, *sermaye formları*, *sembolik şiddet* ve *yeniden üretim* açıklanmakta ve kavramlar arası ilişkiler ve bağlantılar detaylandırılmaya çalışılmaktadır. Eğitim alanı birçok makro ve mikro yapı ve pratik ağları ile ilişki halindedir. Bu ilişkisellikler ağlar arasındaki geçişlere -alanlar arası geçişler olarak da okunabilir- imkân tanımakta ve böylelikle yapı ve pratiklerin değişim-dönüşüm süreçlerine olanak yaratmaktadır. Bourdieu sosyolojisindeki *habitus* kavramı bu ilişkisellikler ve

geçişlerin formüle edilmesinde önemli bir kavramsal yapıdır. Habitus kavramıyla birey ve birey-üstü yapıların birlikteliği ile pratiklerinin bu birlikteliği üretme potansiyeli vurgulanır. Bilinçli olarak tekrar edilebilen pratikler, bir taraftan da kendiliğinden, farkında olmadan pratiğe dökülmektedir. Bu kendiliğindenlik formları eğilimlere dönüştüğünde ise bir eğilimler sistemi olarak habitusu oluşturur. Eğitim alanı tüm bu eğilimler sisteminin belirlenimi, üretimi ve pratiğinin hiçbir değerlendirme mekanizmasına bağlı kalmadan kendiliğinden oluşumunda önemlidir. Bir diğer belirleyici kavram ise *alan* kavramıdır. Bourdieu'nün bir mücadele ve yapılaşmış konular alanı olarak alankavramı otonom yapılara, aktörlerin belirlenmesine ve pratiklerine dair bir açılım sağlamaktadır. Bourdieu alan kavramını tartışırken oyun metaforuna başvurmuştur. Alanda aktörlerin göreceli pozisyonları vardır ve bu pozisyonlar göreceli eylemlerinin de belirleyicisi olabilmektedir. Bu noktada görecelik ilişkisini kuran yapıları *sermaye formları* olarak tanımlayabiliriz. Bourdieu'nün oyun metaforunu eğitim alanına taşıdığımızda, oyunun kuralları çerçevesinde belirlenen aktörlerin (öğretmen, öğrenci, yönetici, veli, politika geliştiren aktörler vb.) pozisyonları ve eylemleri (öğretim, eğitim, yönetim, öğrenme vb.) aynı zamanda alan içerisinde yer alan alanlar arası ilişkiselliklere ve geçişlere yönelik kurucu unsurlar olmaktadır. Böylelikle tahakküm, itaat ve eşitlik/eşitsizlik ilişkileri de oluşmaktadır. Aynı zamanda sermaye formları alan içerisinde ilişkilenebilirler. Pierre Bourdieu'nün sermaye formları sosyal bağlantıları, mülkiyet ilişkilerini ve kültürel edinim ve sahiplikleri alan içerisindeki pozisyonlarını nitelendirmektedir. Eğitim alanı içerisinde ise sermaye formlarının sahiplikleri yapısal formları ve ilişkiler ağını çözümlemekte, belirli imtiyaz dinamiklerinin anlaşılmasında belirleyici bir rol üstlenmektedir. Metinde yer alan diğer iki önemli kavram ise *sembolik şiddet* ve *yeniden-üretim*dir. Bourdieu sembolik şiddet kavramını belirli sembol ve anlam sistemlerinin dayatımı olarak tanımlamaktadır. Bu dayatım sürecini de *pedagojik eylem*, *pedagojik otorite*, *pedagojik değerler sistemi*, *pedagojik emek* kavramları ile inşa etmektedir. Yeniden üretim süreci ise Bourdieu'nün diğer kavramlarıyla da ilişkili olarak sınıf kültürünün

ve iktidar mekanizmalarının yeniden üretimini içermektedir. Bourdieu literatüründe yer alan bu temel kavramlar organik bir ilişkisellik içerisinde eğitim alanındaki yapısal formların ve pratiklerin çözümlenmesinde kilit bir rol üstlenmekte ve bu alana dair eleştirel tartışmaların genişletilmesine katkı sunmaktadır.

## Kaynaklar

- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. J. G. Richardson (Ed.). *Handbook of theory and research for the sociology of education* (s. 241-58). New York: Greenwood Press.
- Bourdieu, P. (1990). *The logic of practice*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Bourdieu, P. ve Passeron, J. C. (2014). *Vârisler: Öğrenciler ve kültür*. (A. Sümer ve L. Ünsaldı, Çev.). Ankara: Heretik Yayınları.
- Bourdieu, P. ve Passeron, J. C. (2015). *Yeniden üretim: Eğitim sistemine ilişkin bir teorisinin ilkeleri*. (A. Sümer, L. Ünsaldı ve Akkaya, Ö. Çev.). Ankara: Heretik Yayınları.
- Calhoun, C. (2014). Bourdieu sosyolojisinin ana hatları. G. Çeğin, A. Arlı, E. Göker ve Ü. Tatlıcan (Der.). *Ocak ve zanaat: Pierre Bourdieuderlemesi* (s. 77-129). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Göker, E. (2015). Takdim. *Yeniden üretim: Eğitim sistemine ilişkin bir teorisinin ilkeleri*. (s.9-20) (A. Sümer, L. Ünsaldı ve Akkaya, Ö. Çev.). Ankara: Heretik Yayınları.
- Giroux, A. H. (2014). *Eğitimde kuram ve direniş* (S. Demiralp, Çev.). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Giroux, A. H. (2009). Manuela Guilherme ile röportaj: dil/kültürel incelemeler alanında eleştirel pedagojinin bir rolü var mıdır? (E. Ç. Babaoğlu, Çev.). *Eleştirel pedagoji söyleşileri*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Jenkins, Richard. (1992). *Pierre Bourdieu*. Londra: Routledge.
- Klutz, D. ve Flingstein, N. (2016). Varieties of sociological field theory. S. Abrutyn (Ed.). *Handbook of contemporary sociology* (s. 185-207). USA: Springer Publishing.
- Wacquant, L. (2014). Pierre Bourdieu: Hayatı, eserleri ve entelektüel gelişimi. G. Çeğin, A. Arlı, E. Göker ve Ü. Tatlıcan (Der.). *Ocak ve zanaat: Pierre Bourdieuderlemesi* (s. 53-76). İstanbul: İletişim Yayınları.